

## Articulação entre universidade e escola públicas: o caso do curso de pós-graduação *lato sensu* em ensino de Sociologia da UFRJ

Linkage between university and public school: the case of *lato sensu* postgraduate course at UFRJ teaching Sociology

Vínculo entre la universidad y la escuela pública: el caso del curso de postgrado *lato sensu* de la UFRJ en enseñanza de la Sociología

Anita Handfas<sup>1</sup>, Julia Polessa Maçaira<sup>2</sup>

Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Rio de Janeiro-RJ, Brasil

### Resumo

O objetivo do artigo é discutir a formação continuada de professores, tendo por base a experiência do curso de pós-graduação *lato sensu* – especialização em ensino de sociologia da Faculdade de Educação da UFRJ. Para alcançar esse objetivo e apoiando-se nas noções de *campo* e *habitus* de Pierre Bourdieu, foram realizadas entrevistas, aplicados questionários e considerados os dados da avaliação da coordenação do curso, para entender os impactos causados pelo trânsito dos professores entre os *campos* da universidade e da escola. Dentre as conclusões, destacamos que para uma parte considerável dos alunos o curso representa a possibilidade real de retomada da formação acadêmica, que em grande parte foi abandonada pela contingência do trabalho docente na escola. Os dados analisados reafirmam a concepção do Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica – CESPEB, cujos princípios se assentam na articulação entre universidade e escola públicas.

**Palavras-chave:** Formação continuada docente. Estudo de caso. Pós-graduação *lato sensu*. Ensino de sociologia.

### Abstract

The objective of this article is to discuss the continuing education of teachers, based on the experience of the post-graduation course - specialization in teaching sociology at the School of UFRJ Education. To achieve this goal and relying on notions of *field* and *habitus* of Pierre Bourdieu, interviews were conducted, questionnaires and considered the data coordinating the evaluation of the course, to understand the impacts caused by the transit of teachers between university courses and from school. Among the conclusions, we point out that for a considerable part of the course students is the real possibility of resumption of academic training that was largely abandoned by the contingency of teaching in school. The analyzed

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Educação da UFRJ e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ. É coordenadora do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica (CESPEB) – ênfase Ensino de Sociologia e coordena também o Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes – LabES ([www.labes.fe.ufrj.br](http://www.labes.fe.ufrj.br)). E-mail: [anitahandfas@gmail.com](mailto:anitahandfas@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora da Faculdade de Educação da UFRJ, coordenadora do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes – LabES ([www.labes.fe.ufrj.br](http://www.labes.fe.ufrj.br)) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ. É coordenadora do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica (CESPEB) – ênfase Ensino de Sociologia.

data reaffirm the design of the Specialization Course Knowledge and Practices in Basic Education - CESPEB, whose principles are based on the relationship between university and public school.

**Keywords:** Teaching continuing education. Case study. Post-graduation. Teaching sociology.

## Resumen

El propósito de este artículo es discutir la formación continua de los profesores, en base a la experiencia del curso de post grado *sensu* - especialización en sociología de la educación en la Escuela de Educación de la UFRJ. Para lograr este objetivo y confiando en las nociones de campo y habitus de Pierre Bourdieu, se llevaron a cabo entrevistas, cuestionarios y examinaron las coordinar la evaluación del curso, los datos para entender los impactos causados por el tránsito de profesores entre los estudios universitarios y de la escuela. Entre las conclusiones, señalamos que para una parte considerable de los estudiantes del curso es la posibilidad real de reanudación de la formación académica que fue abandonado en gran medida por la contingencia de la enseñanza en la escuela. Los datos analizados reafirman el diseño del Curso de Especialización de conocimientos y prácticas de la Educación Básica - CESPEB, cuyos principios se basan en la relación entre la universidad y la escuela pública.

**Palabras-clave:** Educación enseñanza continua. Estudios de caso. Después de la graduación *sensu*. La sociología de la educación.

## Introdução

O tema deste artigo é a formação dos professores em exercício na escola pública. Tal temática pode ser analisada sob diferentes perspectivas. Neste artigo vamos analisá-la a partir da relação entre universidade e escola públicas, mais precisamente, tivemos como objetivo acompanhar o trânsito de um grupo de professores em exercício na escola, em processo de retorno à universidade, tendo em vista a experiência de um curso de pós-graduação *lato sensu* – especialização em ensino de sociologia, promovido pela Faculdade de Educação da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), no âmbito do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica – CESPEB.

Do ponto de vista teórico, nos inserimos no campo temático da formação docente. Para tratar dessa questão, devemos inicialmente fazer alguns esclarecimentos, uma vez que são diversas as concepções existentes sobre a formação docente, assim como são diversas as políticas e os programas governamentais, tanto no âmbito federal, como nos estados e municípios, que visam oferecer formação continuada aos seus professores. Em primeiro lugar, afirmamos nossa discordância com as concepções pautadas em políticas de formação docente limitadas a uma mera atualização de conteúdos, ou ainda com aquelas com foco nos grandes temas educacionais e pedagógicos. No nosso entender, tanto uma como outra política são decorrentes de visões estreitas dos problemas teóricos e práticos que envolvem a formação do professor que já se encontra no exercício de sua profissão.

Neste artigo, buscaremos demonstrar que, ao contrário dessas perspectivas, a experiência do curso de especialização em ensino de sociologia vem pautando-se no reconhecimento de que a formação docente é um processo que requer necessariamente

a mobilização dos fundamentos teóricos e práticos do exercício docente (pedagógico), numa ação coletiva que articula os diferentes espaços de formação e atuação profissional do professor.

De acordo com essa perspectiva, podemos considerar dois campos distintos – a escola e a universidade – no interior dos quais os professores são sujeitos e agentes de determinadas práticas que ao mesmo tempo estruturam e são estruturadas pelas posições sociais que ocupam na estrutura social (BOURDIEU, 1983).

Tomando por base os conceitos de *campo* e *habitus* de Pierre Bourdieu, analisaremos de modo resumido a experiência do curso de especialização em ensino de sociologia, tendo em vista o percurso universidade–escola–universidade através do qual os professores experimentaram diferentes práticas de formação e de profissionalização, por meio de uma “mão dupla” – como alunos, como professores, e finalmente como professores-alunos. Nessa dinâmica, queremos compreender os impactos da articulação de suas práticas em diferentes campos sobre a formação acadêmica e profissional dos professores.

O artigo está estruturado em duas seções. Na primeira, apresentaremos a trajetória de criação, assim como os princípios do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica que fundamentaram a criação do curso de especialização em ensino de Sociologia. Na seção seguinte, analisaremos a experiência do curso, tendo em vista a articulação dos diferentes campos, a partir dos quais os professores desenvolvem suas práticas. Ao final, faremos algumas considerações sobre os limites e as possibilidades da experiência analisada para se pensar uma formação continuada que seja pautada na articulação entre escola e universidade.

### **Descrição do CESPEB e da especialização em Ensino de Sociologia**

O Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica, doravante denominado CESPEB, foi concebido na modalidade de pós-graduação *lato sensu* pela Faculdade de Educação (FE) em articulação com o Colégio de Aplicação (CAp) e o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFRJ. Para compreender o funcionamento deste curso, precisamos saber que a concepção de docência predominante na FE/UFRJ desde o início dos anos 2000 tem sido a da valorização do diálogo com a escola básica através de diversas ações que contemplam o assim chamado “triângulo pedagógico”: o professor universitário, o aluno-licenciando-estagiário e o professor regente da escola básica. O CESPEB constitui-se como uma proposta de articulação dessas distintas ações desenvolvidas na FE, uma vez que as vagas oferecidas são destinadas aos professores em exercício na educação básica, preferencialmente para aqueles que atuam nas redes públicas (municipal, estadual ou federal) e que recebem estagiários da UFRJ. Assim, trata-se de uma especialização concebida como formação continuada que valoriza os saberes do profissional da escola básica, entendido como parceiro no processo de formação inicial de professores.

Atualmente o CESPEB oferece nove modalidades, denominadas de ênfases, a saber: Alfabetização, Leitura e Escrita; Políticas Públicas e Projetos Socioculturais em Espaços Escolares; Educação de Jovens e Adultos; Educação Física Escolar; Ensino de Geografia; Ensino de História; Ensino de Língua Portuguesa, Ensino de Ciências

**Quadro 1:** Organograma de todas as ênfases do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica CESPEB-UFRJ (2008-2013)

MÓDULO	CARGA HORÁRIA PRESENCIAL	Nº DE AULAS	COMPOSIÇÃO
Módulo I	15 h	3	1 disciplina: Formação Continuada e Educação Básica: Tensões e Perspectivas
Construindo um projeto de trabalho coletivo			
Módulo II	45 h	9	3 disciplinas a escolher numa lista de 9 ementas elaboradas para todas as ênfases
Temas Transversais, questões, dilemas de nossa contemporaneidade			
Módulo III	45h	9	3 disciplinas a escolher numa lista de 9 ementas elaboradas para todas as ênfases
Saberes pedagógicos			
Módulo IV	225 h	45	Disciplinas específicas de cada ênfase. Integração e diálogo entre conteúdos disciplinares e didáticos.
Saberes Disciplinares			
Módulo V			
Saberes Didáticos	30h	6	1 disciplina: Seminário de Monografia
Módulo VI			
Construindo o projeto individual de pesquisa			
TOTAL	360h <sup>3</sup>	72	

Fonte: Elaboração própria.

e Biologia e Ensino de Sociologia. Cada curso totaliza 470 horas e todas as ênfases têm a mesma estrutura distribuída por seis módulos (Quadro 1).

Os módulos I, II, III e VI preveem as mesmas disciplinas para todas as ênfases. Na disciplina do módulo I, o objetivo principal consiste em apresentar a proposta do CESPEB, problematizar a relação universidade-educação básica e compartilhar a concepção de escola como espaço de formação. Os módulos II e III são compostos por disciplinas optativas. A ideia central do módulo II consiste em propiciar aos alunos um contato com os temas transversais que afetam o cotidiano da escola e, conseqüentemente, impactam o trabalho do professor em sala de aula. Contudo, os conteúdos são trabalhados em apenas três aulas, portanto não têm pretensões de aprofundar significativamente o debate<sup>4</sup>. O módulo III tem a mesma carga horária do anterior, ou seja, tem a mesma vocação panorâmica, porém voltado para o debate propriamente pedagógico, incluindo alguns temas historicamente negligenciados tanto da grade curricular escolar, quanto da formação de professores no Brasil, como é o caso de educação ambiental e da educação e etnia<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Dentre as 470 horas do curso, 360 horas são encontros presenciais e as demais 110 horas distribuídas entre atividades nas escolas (20 horas) e parte da elaboração da monografia de final de curso (90 horas).

<sup>4</sup> As nove disciplinas do módulo II são: Juventude na sociedade contemporânea, Tecnologias e educação, Debates contemporâneos sobre mídia e tecnologia, Direitos humanos no Brasil, Juventude e Drogas no Brasil Contemporâneo, Família e Juventude no Brasil Contemporâneo, A Questão de Gênero no Brasil, Orientação Sexual: A Sexualidade como assunto de Escola e Violência e Relações Sociais no Brasil.

<sup>5</sup> As nove disciplinas do módulo III são: Cinema e Educação; Estudos da Escola; Avaliação e Aprendizagem na Educação Básica; Educação e Etnia; Teorias de Currículo: Diferentes Perspectivas e Enfoques Teóricos; Cultura, Escola e Juventude; Democracia, Cidadania e Educação no Brasil; Infância, Juventude e Cultura: Questões Contemporâneas e Educação Ambiental.

O módulo VI consiste em seis encontros distribuídos ao longo de todo o ano letivo quando se discute a relação entre pesquisa e docência, a construção do problema de pesquisa, a escolha do referencial teórico-metodológico e a elaboração da monografia que deverá ser defendida perante uma banca composta por dois professores, além do orientador.

Os módulos IV e V são voltados para os saberes disciplinares e didáticos de cada ênfase, ou seja, aos saberes das ciências de referência e às questões relativas à *mediação didática* destes saberes para a esfera escolar. Este é um ponto muito importante do curso, pois, além de concentrar a metade da carga horária, é o momento onde os saberes oriundos da prática dos professores dialogam com os conteúdos teóricos ministrados pelos professores universitários<sup>6</sup>. No módulo V (didático) os professores da educação básica contribuem para o curso com a sua experiência no magistério, revendo, aprendendo, compartilhando e repensando o conteúdo teórico aprendido no módulo IV (disciplinares) em diálogo com a realidade da sala de aula.

Não cabe um aprofundamento no espaço desse trabalho, mas é importante mencionar os conceitos de *mediação didática* (LOPES, 1997), *transposição didática* (CHEVALLARD, 1991) e *recontextualização didática* (BERNSTEIN, 1998). Tais conceitos foram elaborados e incorporados com o intuito de abordar a dimensão cognitiva do processo de ensino-aprendizagem no âmbito dos campos disciplinares e comumente são discutidos dentro do campo das teorias do currículo, da nova sociologia do currículo e do enfoque da epistemologia escolar (GABRIEL, 2001; LEITE, 2007). Assim, inspirada na concepção de docência da UFRJ<sup>7</sup> e nas discussões sobre os processos de mediação didática, revela-se a natureza didático-pedagógica do CESPEB que explicita a articulação entre saberes e práticas dos profissionais da educação básica, buscando igualmente o aprimoramento da prática docente e a atualização na área específica disciplinar.

Para compreendermos esta concepção de docência que vem inspirando o CESPEB, precisamos abordar alguns aspectos do processo de idealização e implementação dessa pós-graduação da UFRJ. O primeiro edital de seleção contemplava quatro modalidades e veio a público no final de 2007. As primeiras turmas foram de História, Alfabetização, Educação Física e Políticas Públicas e começaram no primeiro semestre de 2008. Porém, o projeto deste curso vinha sendo gestado desde o início dos anos 2000, como parte integrante de um projeto político institucional mais amplo da Faculdade de Educação.

O CESPEB representa uma iniciativa pioneira para a formação continuada de professores tendo como principais objetivos: i) contribuir para a melhoria da qualificação profissional de docentes da educação básica em exercício nas escolas das redes públicas; e ii) criar uma rede de parcerias entre a UFRJ e as escolas públicas que possa constituir-se como um verdadeiro espaço de articulação entre formação inicial e formação continuada, por meio da construção de estratégias políticas e pedagógicas que envolvam instituições e sujeitos mobilizados em torno das práticas de estágio.

Os aspectos do processo de criação dos cursos do CESPEB, apontados neste artigo, foram elaborados com base nos depoimentos dos professores da UFRJ envolvidos

<sup>6</sup> A descrição detalhada da ênfase em questão encontra-se ao final desse tópico, a partir da página 9.

<sup>7</sup> Incluindo-se as ações da FE voltadas para a formação inicial e continuada de professores bem como as preocupações com os processos de ensino-aprendizagem.

desde o início com a idealização, implementação e coordenação dos cursos<sup>8</sup>. Para falar da origem do CESPEB, todos os entrevistados recordaram o debate travado por volta de 2004 quando alguns institutos da UFRJ se organizaram para atender a editais específicos do MEC (Ministério da Educação) para formação continuada de professores: o Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Professores de Ensino Médio (PRO-IFEM) e o Programa de Melhoria e Expansão no Ensino Médio (PROMED). Foi nesse momento que a FE explicitou ainda mais seu projeto de formação continuada pautado na qualidade, gratuidade e na valorização dos saberes docentes dos profissionais da educação básica. Assim, surgiu a ideia do curso de extensão Saberes e Práticas da Educação Básica que acabou por não ser levada adiante neste formato, mas sim como pós-graduação lato sensu.

Dentre os princípios fundadores e norteadores no processo de elaboração do formato do CESPEB destacam-se: a defesa por uma pós-graduação lato sensu gratuita; a opção por um curso presencial para pequenas turmas<sup>9</sup>; e, principalmente, a valorização da relação teoria e prática, propiciando ao professor-aluno uma reflexão sobre o exercício do magistério tanto ao longo das aulas quanto na elaboração do trabalho monográfico.

De acordo com essa perspectiva, que se propõe a valorizar a atuação do professor, torna-se importante refletir sobre a matriz teórica que inspira o conceito de *saberes* envolvidos na prática docente. Segundo Monteiro (2002), Tardif, Lessard e Lahaye caracterizam o saber docente como heterogêneo e plural: “constituindo-se em um amálgama, mais ou menos coerente”, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência. É possível, então, relacionar os diversos saberes que seriam mobilizados na prática docente, sendo eles o escolar, os propriamente docentes, os saberes da experiência, das disciplinas, os curriculares e aqueles oriundos da formação profissional (TARDIF et al., 1991).

De acordo com esta concepção, o saber escolar, é concebido não como mera simplificação do saber acadêmico de referência, mas sim constituído a partir de um conhecimento com configuração própria, resultado de um processo de transposição ou mediação didática. Os saberes docentes seriam aqueles que os professores dominam para exercer sua atividade profissional; são temporais (processo longo de construção através do tempo), plurais e heterogêneos (provêm de diversas fontes), ecléticos e sincréticos (são adotadas técnicas, concepções e teorias diversas), personalizados e situados (de acordo com cada experiência e situação de trabalho – o imponderável está sempre presente). Já os saberes da experiência podem ser definidos como o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e requeridos na prática da profissão docente, conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana de exercício do magistério, em

<sup>8</sup> Os entrevistados foram: Prof. Dr. Marcelo Macedo Correa e Castro (Decano do CFCH/ UFRJ), Profª Ms. Maria Luiza Mesquita da Rocha (Colégio de Aplicação da UFRJ), Profª Drª Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (Diretora da FE/UFRJ) e Profª Drª Carmen Tereza Gabriel (coordenadora do PPGE/ UFRJ). Todos os entrevistados, com exceção do prof. Marcelo Castro, são da atual coordenação geral do CESPEB.

<sup>9</sup> Todas as ênfases do CESPEB oferecem 30 vagas por turma, com exceção do curso de Políticas Públicas e Projetos Socioculturais em Espaços Escolares, que oferece 50. De 2008 a 2013, foram oferecidas 710 vagas distribuídas nas nove modalidades de cursos. Portanto, o CESPEB caminha na contramão das mais conhecidas modalidades de formação continuada para professores que se pautam na oferta de cursos de curta duração, não-presenciais e “atingindo” milhares de alunos ao mesmo tempo.

**Quadro 2:** Organograma da Ênfase Ensino de Sociologia do CESPEB-UFRJ – 2010/2011

<b>Módulo IV</b>	<b>Módulo V</b>
<b>Saberes Disciplinares</b>	<b>Saberes Didáticos</b>
Ciências Sociais na Escola: Desafios e Dilemas Contemporâneos (2 encontros)	Metodologia das Ciências Sociais (3 encontros)
Desigualdades Sociais: Sociedade e Relações Sociais (5 encontros)	Sociologia em Sala de Aula (5 encontros)
Pensamento Social Brasileiro (5 encontros)	Interpretações do Brasil em Sala de Aula (5 encontros)
Cultura: Questões de Antropologia (5 encontros)	Antropologia em Sala de Aula (5 encontros)
Conceitos Fundamentais da Política e Realidade Brasileira (5 encontros)	Ciência Política em Sala de Aula (5 encontros)

Fonte: Elaboração própria.

todas as suas dimensões. Por fim, os saberes da formação profissional seriam aqueles que têm origem na contribuição que as ciências humanas oferecem à educação e nos saberes pedagógicos; os saberes das disciplinas, aqueles difundidos e selecionados pela instituição universitária, correspondendo aos vários campos de conhecimento; e os saberes curriculares aqueles que a instituição escolar apresenta para serem ensinados, resultado de uma seleção cultural. (MAÇAIRA; CORDEIRO, 2009, p. 253-254).

Atualmente, já foram oferecidas 20 turmas do CESPEB<sup>10</sup> e o balanço feito pelos coordenadores gerais aponta para a reflexão de alguns pontos, tais como a questão do formato em módulos – pensado inicialmente para um curso de extensão; a interdisciplinaridade prevista nos módulos II e III que, apesar de possibilidades muito interessantes, exige grande organização e controle; e, por fim, a questão da avaliação das disciplinas.

Feita a descrição do CESPEB e apresentados os seus princípios gerais, vamos passar a apresentar mais especificamente o curso de Especialização em Ensino de Sociologia.

A primeira turma do Curso de Especialização em Ensino de Sociologia começou em março de 2010 e seu corpo docente foi composto por professores vinculados à UFRJ nos seguintes institutos: Faculdade de Educação (FE), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) e Museu Nacional (PPGAS – Antropologia Social). Com relação à composição discente desta turma, foram 26 alunos. As disciplinas que compuseram o fluxograma desta edição (Quadro 2) da especialização em Ensino de Sociologia foram:

A ideia inicial do CESPEB previa uma articulação entre as três instituições responsáveis pela formação de professores da disciplina específica que, no caso do Ensino de Sociologia, são: a FE, o IFCS e o CAp. Contudo, nesta primeira edição, por diversos motivos, esta articulação ainda não foi exitosa. No que diz respeito ao Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp), temos nos deparado com uma situação desfavorável para se pensar uma articulação institucional. O CAp não possui professor efetivo para

<sup>10</sup> Em agosto de 2013, teve início a quarta turma de Políticas Públicas e Projetos Socioculturais em Espaços Escolares e até esta data, foram: três turmas de Ensino de História, três de Alfabetização e três de Educação Física Escolar; duas turmas de Educação de Jovens e Adultos, duas de Ensino de Geografia e duas de Sociologia; uma turma de Língua Portuguesa e uma de ensino de Ciências e Biologia.

a disciplina Sociologia. Professores substitutos se revezam por, no máximo, dois anos na tarefa de lecionar um tempo semanal (50 minutos) para duas séries da educação básica (9º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio). Com relação ao IFCS, embora tenhamos contado com a adesão de vários professores, cuja participação foi decisiva na condução do curso, avaliamos que por ser a instituição de origem, ainda precisamos caminhar no sentido de estabelecer uma articulação institucional que estimule o intercâmbio entre os saberes disciplinares e os saberes oriundos da prática pedagógica do professor.

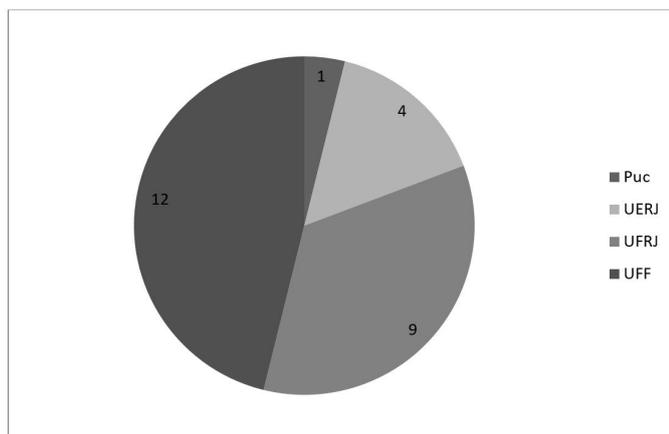
No item a seguir será possível conhecer o perfil dos alunos da primeira turma do curso de especialização em ensino de Sociologia, assim como identificar algumas de suas expectativas no que diz respeito à sua formação continuada.

### **Trânsito entre “campos”: universidade-escola-universidade**

Como se sabe, são diversas as concepções sobre formação continuada do professor, assim como são inúmeras as iniciativas que buscam propiciar a qualificação docente. No âmbito das políticas públicas, atualmente encontramos uma série de programas que tem por objetivo a formação inicial e continuada do professor<sup>11</sup>. Não é propósito deste artigo fazer uma análise crítica de tais iniciativas, nosso objetivo é analisar a experiência pioneira do curso de especialização em ensino de sociologia – CESPEB, considerando seus impactos sobre a formação continuada dos professores. Muitos são os aspectos que poderíamos abordar, entretanto, no espaço deste artigo, vamos priorizar o movimento de deslocamento dos professores que vai da formação em Ciências Sociais na universidade, passa pela sua inserção profissional na escola pública, e culmina com seu retorno à universidade. Em outras palavras, pretendemos acompanhar esses trajetos que correspondem à formação inicial, à prática profissional e à formação continuada dos professores.

Para a análise, partimos do pressuposto de que os caminhos trilhados pelos professores se constituem em espaços sociais diferenciados, seja pelo tempo, espaço geográfico, contexto, relações sociais, relações culturais, relações políticas, experiência acadêmica, experiência profissional, modos de pensar e agir. São *campos* que estruturam as práticas dos professores, mas também são estruturados por essas mesmas práticas, numa dinâmica que faz do professor ao mesmo tempo sujeito e agente de suas práticas sociais. Trata-se, então, de observar, ainda que de maneira preliminar, a maneira pela qual os professores experimentaram o trânsito universidade-escola-universidade, tanto como sujeitos desses diferentes espaços, no sentido de incorporação de certas

<sup>11</sup> Em nível federal, o Ministério da Educação criou o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), como decorrência da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Na formação inicial, o PARFOR oferece os seguintes cursos: (1) primeira licenciatura, para professores em exercício na rede pública da educação básica sem formação superior; (2) segunda licenciatura, para professores em exercício na rede pública da educação básica, há pelo menos três anos, em área distinta da sua formação inicial; e (3) formação pedagógica, para professores em exercício na rede pública da educação graduados, mas não licenciados. Na formação continuada, o MEC oferece cursos nas modalidades aperfeiçoamento, extensão e especialização, por meio de convênios entre as secretarias de educação dos estados ou municípios e as universidades federais. No plano da formação inicial, vale destacar também o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – programa patrocinado pelo MEC que visa oferecer formação inicial e continuada do professor, numa articulação entre universidade e escola. No âmbito estadual, a secretaria estadual de educação do Rio de Janeiro lançou recentemente um curso de formação continuada, nível de aperfeiçoamento, em regime semipresencial, com carga horária de 180 horas, cujo objetivo é capacitar os professores de diversas áreas disciplinares a trabalhar com o currículo mínimo.



Legenda:

PUC-Rio: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
UERJ: Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFF: Universidade Federal Fluminense

**Gráfico 1:** Alunos por universidade em que se formou, CESPEB Sociologia, turma 2010/2011, em números absolutos

Fonte: Elaboração própria.

disposições próprias dos diferentes *campos*, quanto como agentes que interferem ativamente em cada um dos *campos* por meio de suas práticas.

Para acompanhar essa dinâmica, vamos nos valer dos dados e dos depoimentos dos professores, coletados por meio de um questionário composto de questões abertas e fechadas<sup>12</sup>. Por meio desse instrumento, buscamos caracterizar a formação acadêmica e profissional dos professores que integraram a primeira turma do curso de especialização em ensino de Sociologia, levantar alguns dados que possam traçar o perfil socioeconômico, identificar as condições em que os professores exercem seu trabalho pedagógico e, finalmente, por meio das questões abertas, buscamos conhecer as motivações dos professores para o seu ingresso no curso, as principais dificuldades enfrentadas, os pontos positivos e negativos, sua avaliação a respeito dos impactos do curso sobre a sua formação pedagógica e profissional, bem como suas expectativas futuras.

Coerentes com a perspectiva teórica adotada é importante salientar nossa compreensão de que as representações dos professores a respeito do curso são construídas ao longo de suas trajetórias e, em última instância, pautadas por certas condições objetivas, tais como o período de formados, o espaço de tempo em que se afastaram da universidade, as práticas mantidas em cada um desses espaços e as formas de adaptação e resistência nos diferentes espaços em que convivem.

Passemos, então, a conhecer os professores da primeira turma do curso de especialização em ensino de Sociologia – turma 2010.

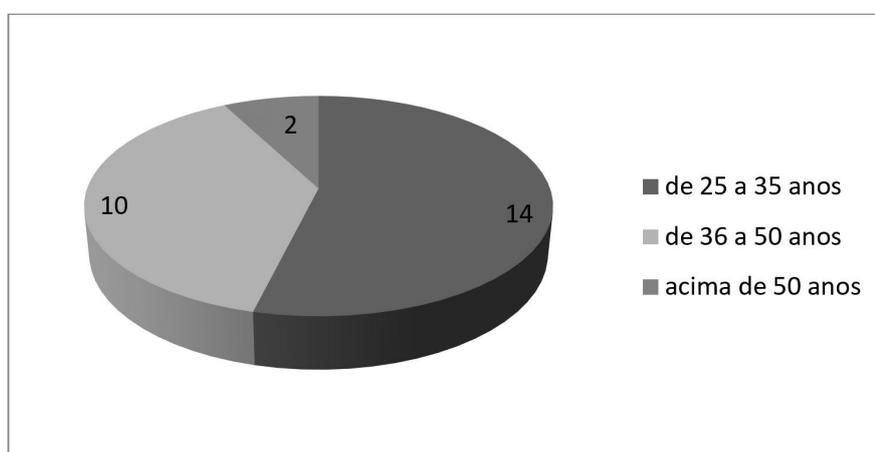
A turma foi composta por 26 alunos, sendo 11 mulheres e 15 homens, todos com graduação em Ciências Sociais, requisito para o ingresso no curso. Desses, 25 são formados em universidades públicas e apenas um em universidade privada. O Gráfico 1 indica a divisão dos alunos por universidade em que se formou.

<sup>12</sup> O questionário fez parte da monografia defendida por Vitor Bahia e Silva intitulada “Perfil discente do Curso de Especialização Lato Sensu em Ensino de Sociologia da UFRJ – Cespeb/2010”, sob orientação da prof<sup>a</sup> Julia Polessa Maçaira.

Com relação à faixa etária, o Gráfico 2 indica que a maioria dos alunos tinham entre 25 e 35 anos de idade, totalizando 14 alunos. Outro contingente de 10 alunos se enquadrava na faixa etária de 36 a 50 anos de idade, e apenas 2 alunos tinham mais de 50 anos.

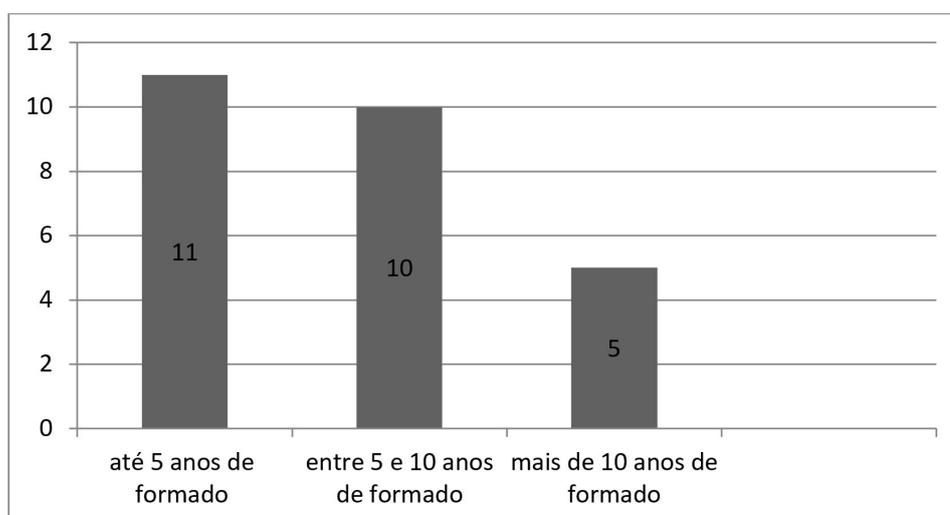
No Gráfico 3 são apresentados os dados referentes ao tempo de formação dos alunos na graduação. Nota-se um predomínio de alunos com até 10 anos de formados, prevalecendo aqueles com até 5 anos de formados, o que pode denotar uma renovação dos quadros docentes de Sociologia na escola básica, uma vez que a maioria dos alunos já atua nas redes públicas de ensino.

Do total de alunos, somente dois já detinham título de pós-graduação lato sensu; o restante só retornou à universidade em 2010, no curso de especialização em ensino de Sociologia.



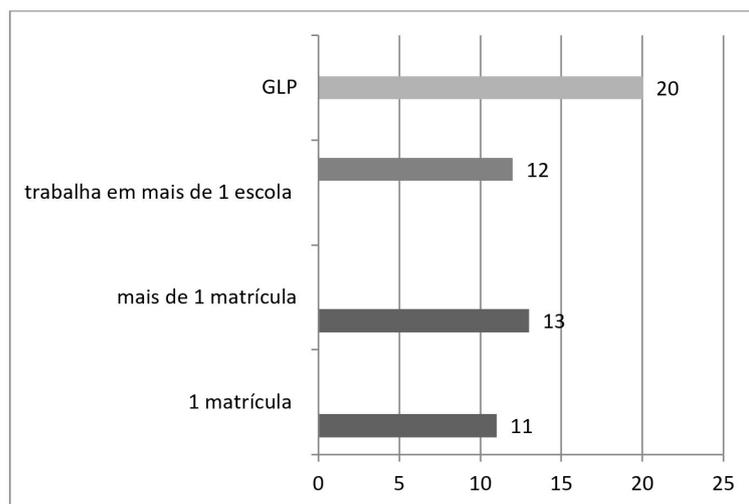
**Gráfico 2:** Alunos por faixa etária, CESPEB Sociologia, turma 2010/2011, em números absolutos

Fonte: Elaboração própria.



**Gráfico 3:** Alunos por tempo de formação, CESPEB Sociologia, turma 2010/2011, em números absolutos

Fonte: Elaboração própria.



**Gráfico 4:** Nº de matrículas, de escolas e de GLP por aluno, CESPEB Sociologia, turma 2010/2011, em números absolutos  
Fonte: Elaboração própria.

Esses dados nos indicam uma trajetória inicial do professor que sai da universidade em busca de sua inserção profissional no magistério, interrompendo sua trajetória acadêmica. Esses dois campos – a universidade e a escola – ao invés de se constituírem em espaços de continuidade, acabam se configurando como dois campos absolutamente autônomos entre si, cada qual instituindo seu próprio *habitus*.

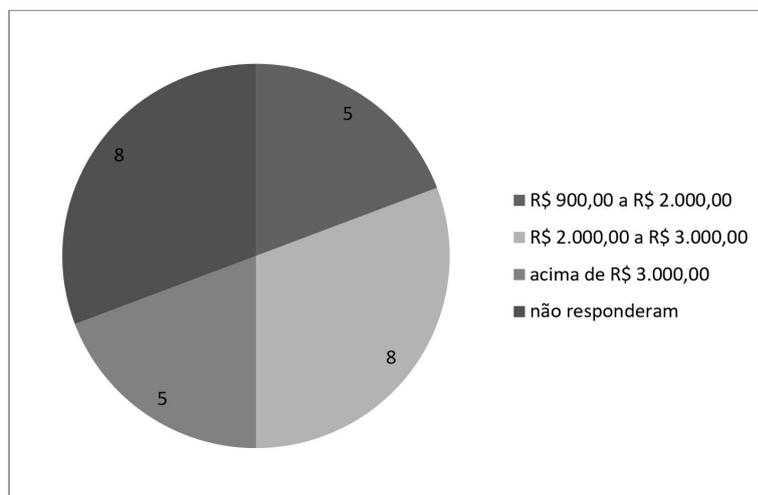
Essa separação pode ser explicada por razões sociológicas. Do ponto de vista institucional, ela se expressa na dicotomia existente entre pesquisa e ensino, duas práticas que caracterizam cada um desses campos: na universidade, disposições formadas para o apego às práticas intelectuais; na escola, configurada de acordo com os padrões atuais da sociedade capitalista, disposições formadas para as práticas reiterativas e não criativas dos professores. A consequência prática dessa condição se dá quando uma parcela do alunado, que por razões sociais enfrentam dificuldades de toda ordem para adquirir o *ethos* acadêmico, tem subtraídos da universidade os atributos que poderiam inseri-la nas práticas intelectuais.

Vejamos agora como se caracterizam as condições de trabalho do professor.

Com relação ao local de moradia, 16 alunos residiam fora do município do Rio de Janeiro, nas cidades de Niterói, São Gonçalo, Teresópolis, Búzios, Duque de Caxias e Belford Roxo. Os outros 10 alunos moravam em bairros do centro, zona sul e zona norte do município do Rio de Janeiro.

Todos os alunos do curso de especialização em ensino de Sociologia atuavam no magistério, sendo que a maioria na rede pública de ensino estadual, e somente dois alunos na rede privada. Dos 24 alunos que lecionavam nas escolas da rede estadual, 13 possuíam duas matrículas e 11 apenas uma; 12 trabalhavam em mais de uma escola e 20 desses alunos faziam GLP<sup>13</sup>. O Gráfico 4 mostra esses dados.

<sup>13</sup> A GLP - Gratificação por Lotação Prioritária é um mecanismo adotado pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro com o intuito de preencher a carência de professores nas escolas. É uma gratificação em troca de horas extras e de uma dupla jornada de trabalho do professor.



**Gráfico 5:** Renda Individual, CESPEB Sociologia, turma 2010/2011, em números absolutos

Fonte: Elaboração própria.

Outro dado importante a ser destacado diz respeito à constatação de que 10 alunos do curso mantinham outra atividade profissional, além do magistério. Certamente isso se deve, entre outros, ao baixo nível salarial dos professores. De acordo com o Gráfico 5, 5 professores possuíam uma renda individual entre R\$ 900,00 e R\$ 2.000,00; 8 possuíam renda de R\$ 2.000,00 a R\$ 3.000,00; e 5 tinham renda acima de R\$ 3.000,00<sup>14</sup>.

Sendo assim, percebe-se que além dos baixos salários – e também por esse motivo, os professores enfrentavam uma jornada de trabalho considerável, caracterizada não só pela majoração nas horas de trabalho, como também pelo tempo gasto no deslocamento entre o local de moradia e as escolas em que trabalhavam. Além do cansaço, essa situação acarretava dispersão e isolamento, impedindo o professor de se dedicar adequadamente a sua prática pedagógica e de cultivar práticas mais coletivas de trabalho<sup>15</sup>.

Essa condição foi enfatizada nos depoimentos dos professores. Quando solicitados a apontar os pontos positivos do curso, uma fala recorrente foi a de que o curso possibilitou a troca de experiências com outros docentes e a quebra do isolamento normalmente vivenciado pelo professor na escola.

Observamos que nesse trajeto, a universidade e a escola constituem-se em espaços sociais, cujas práticas geraram certas disposições entre os professores que os levaram a desenvolver estratégias individuais de formação e profissionalização. A profissionalização no magistério, a inserção na escola e o enfrentamento das adversidades no trabalho pedagógico foram algumas das condições que levaram os professores a abandonar estratégias de formação continuada, como por exemplo, dar prosseguimento aos estudos na pós-graduação.

<sup>14</sup> Oito alunos não quiseram declarar sua renda individual no questionário.

<sup>15</sup> No tocante ao ensino de Sociologia no ensino médio, o isolamento tende a ser mais acentuado, uma vez que a disciplina dispõe de uma carga horária reduzida nos currículos escolares, impedindo muitas vezes a formação de uma equipe disciplinar de professores.

Os depoimentos dos alunos demonstram que um dos obstáculos apontados para a realização do curso foi justamente a dificuldade em conciliar as elevadas cargas horárias de trabalho, o grande número de turmas e de alunos, com as exigências de um curso de pós-graduação.

A despeito das dificuldades enfrentadas, os professores buscaram formas de resistência no sentido de estabelecer novas práticas de superação das limitações impostas pelo espaço escolar. Avaliamos que o ingresso no curso de especialização em ensino de Sociologia se insere nesse movimento de retorno do professor, agora na condição de aluno, ao espaço acadêmico. Os depoimentos dos professores-alunos apontam entre os principais impactos a possibilidade de reflexão sobre a sua própria prática pedagógica e o sentimento de maior segurança para qualificar a sua prática.

A seguir, nas conclusões, faremos algumas considerações sobre as possibilidades do curso de especialização em ensino de Sociologia, enquanto um campo que possa efetivamente criar novas práticas dos professores.

## Conclusões

O objetivo deste artigo foi apresentar a experiência pioneira do Curso de Especialização em Ensino de Sociologia, no âmbito do Curso de Especialização Saberes e Práticas da Educação Básica – CESPEB, uma vez que entendemos que essa proposta é a realização prática da concepção de formação docente que vem pautando nosso trabalho na Faculdade de Educação da UFRJ, que tem como principal pilar a articulação entre a universidade e a escola públicas.

Embora ainda seja prematura uma avaliação mais consistente de seus resultados e dos principais impactos sobre a formação continuada dos professores, podemos afirmar que o curso foi exitoso em seus próprios princípios, ou seja, conforme procuramos demonstrar, o curso de especialização em ensino de Sociologia logrou êxito, na medida em que conseguiu articular dois espaços privilegiados de formação e profissionalização que por razões sociais vêm se constituindo em espaços desarticulados. A articulação universidade-escola, por meio do intercâmbio e do confronto de práticas representa a mais importante contribuição do CESPEB para a formação dos professores de Sociologia.

Entre os principais impactos avaliados, é importante chamar a atenção para as expectativas indicadas pelos professores no sentido de darem prosseguimento aos estudos após a conclusão dessa etapa de formação. Nesse sentido, avaliamos que o curso conseguiu resgatar no professor o entusiasmo pela retomada de sua formação acadêmica.

Do ponto de vista pedagógico, os depoimentos dos alunos indicam que o curso teve uma repercussão importante tanto em suas práticas pedagógicas, como em sua qualificação para trabalhar com os conteúdos sociológicos em sala de aula. A esse respeito, é importante ressaltar que no decorrer das aulas, pudemos observar a formação de um grande “conselho de classe”, na medida em que para a maioria dos alunos, aquele espaço era a oportunidade para troca de experiências e diálogos entre os professores que geralmente na escola trabalham isolados.

Todos esses aspectos observados nos levam a concluir também que o trânsito do aluno/professor entre universidade/escola foi realizado, na medida em que o

próprio curso pode estender uma ponte entre esses dois espaços. O contato dos alunos/professores com professores de diversas unidades da UFRJ, o acesso a leituras e debates sobre os mais diferentes temas e conteúdos da educação e das ciências sociais e a troca dos saberes e das práticas da universidade e da escola, sem dúvida mostraram ser um caminho potente para uma articulação efetiva entre universidade e escola.

Por fim, avaliamos que para além do crescimento acadêmico individual, a participação no curso mobilizou cada professor para a afirmação de uma identidade docente, atributo fundamental para uma prática pedagógica plena de sentido.

## Referências

- BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía, control simbólico e identidad**. Teoría, investigación y crítica. Madrid: Morata, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris: Ed. La Pensée Sauvage, 1991.
- GABRIEL, Carmen Teresa. Usos e Abusos do conceito de transposição didática - considerações a partir do campo disciplinar de História. In: **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil Online**, 2001, p. 1-11. <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/view/5444>. Acesso em 31/05/17.
- LEITE, Miriam Soares. **Recontextualização e transposição didática** – Introdução à leitura de Basil Bernstein e Yves Chevallard. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.
- LOPES, Alice Casimiro. Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação didáticas. **Educação e Realidade**, 22 (1), p. 95-441, Jan/Fev, 1997.
- MAÇAIRA, Julia Polessa; CORDEIRO, Marina de Carvalho. Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre experiências de estágios supervisionados e práticas de ensino. In: HANDFAS, A. (Orgs.) **A sociologia vai à escola: História, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Editora Quartet/FAPERJ, p. 247-274, 2009.
- MONTEIRO, Ana Maria F. C. A prática de ensino e a produção de saberes na escola. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 129-148.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática docente. **Teoria & Educação**, nº 4, Porto Alegre, p.215-234. 1991.